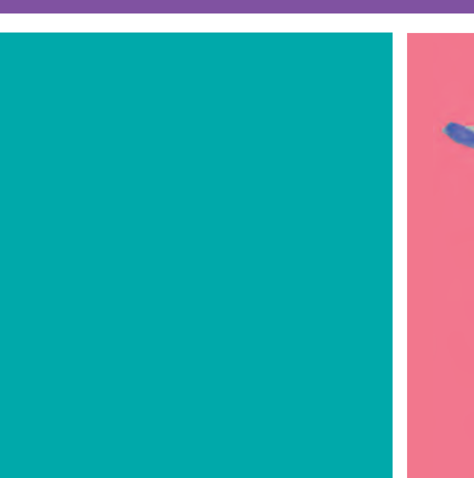


Educación Inicial

Un Jardín Maternal pleno de posibilidades educativas















Ministerio de Educación

Buenos Aires Ciudad



Un Jardín Maternal pleno de posibilidades educativas

Educación Inicial

Ministerio de Educación

Buenos Aires Ciudad

ISBN 978-987-549-570-8

Ministerio de Educación
Gerencia Operativa de Currículum, 2014
Hecho el depósito que marca la ley 11.723

Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa
Gerencia Operativa de Currículum
Av. Paseo Colón 275, 14º piso
C1063ACC - Buenos Aires
Teléfono/fax: 4340-8032/8030
Correo electrónico: curricula@bue.edu.ar

Un jardín maternal pleno de posibilidades educativas. Educación Inicial / Laura Pitluk ; dirigido por Gabriela Azar. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2014.
56 p. ; 30x21 cm.

ISBN 978-987-549-570-8

1. Formación Docente. 2. Educación Inicial . I. Azar, Gabriela, dir. II. Título
CDD 372.21

Jefe de Gobierno
Mauricio Macri

Ministro de Educación
Esteban Bullrich

Subsecretaria de Inclusión Escolar y Coordinación Pedagógica
Ana María Ravaglia

Subsecretario de Gestión Económica Financiera y Administración de Recursos
Carlos Javier Regazzoni

Subsecretario de Políticas Educativas y Carrera Docente
Alejandro Oscar Finocchiaro

Subsecretaria de Equidad Educativa
María Soledad Acuña

Director General de Educación de Gestión Estatal
Maximiliano Gulmanelli

Directora del Área de Educación Inicial
Marcela Goenaga

Directora General de Planeamiento e Innovación Educativa
María de las Mercedes Miguel

Gerente Operativa de Currículum
Gabriela Azar

Ministerio de Educación



Un Jardín Maternal pleno de posibilidades educativas
Educación Inicial

Gerencia Operativa de Currículum
Directora: Gabriela Azar

Asistentes de la Gerencia Operativa de Currículum
Viviana Dalla Zorza, Gerardo Di Pancrazio, Juan Ignacio Fernández,
Mariela Gallo, Martina Valentini

Elaboración del material
Laura Pitluk
Equipo de Supervisoras

Agradecemos la lectura atenta de Rosa Windler

Edición a cargo de la Gerencia Operativa de Currículum

Coordinación editorial: María Laura Cianciolo
Edición: Gabriela Berajá, Marta Lacour y Sebastián Vargas
Diseño gráfico: Patricia Leguizamón, Alejandra Mosconi y Patricia Peralta

Estimada comunidad educativa:

Nos complace presentarles este documento, elaborado por la Dirección de Educación Inicial del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, referido a la educación en el Jardín Maternal. El mismo se propone orientar las propuestas de enseñanza de los docentes, con el fin de optimizar los aprendizajes de nuestros alumnos.

La presencia permanente del binomio niño/aprendizaje en estrecha relación con el binomio docente/enseñanza, en cada una de sus páginas expone una mirada ética hacia la infancia, al reconocer a los niños como sujetos de derechos, rescatando el rol del docente y la importancia de la construcción de lazos afectivos que posibiliten estos procesos.

A quienes se inician en la tarea de enseñar, su lectura los ayudará a encontrar caminos diferentes; a quienes ya estamos en ella –docentes, directivos y supervisores– nos abre las puertas a un proceso de análisis de lo cotidiano, invitándonos a atrevernos a las innovaciones, a sostener y recrear nuevas prácticas docentes que se adecuen a la realidad de nuestros alumnos.

Niños y niñas, familia y sociedad cambian vertiginosamente, cambios de los que también el docente participa como actor, siempre con el compromiso de asumirse como agente de transformación, con la mirada puesta en el futuro.

Esperamos que este material oriente la búsqueda y selección de alternativas pedagógicas y organizativas que favorezcan la educación de los niños más pequeños.

Un cordial saludo,

Marcela Goenaga
Directora del Área
de Educación Inicial

Gabriela Azar
Gerente Operativa
de Currículum

María de las Mercedes Miguel
Directora General de
Planeamiento e Innovación Educativa

Presentación

Este documento surge de la necesidad de volver a pensar en el desarrollo educativo de los alumnos que integran las salas de 45 días a 2 años de edad inclusive, buscando alternativas organizativas y pedagógicas que posibiliten acciones pertinentes en función de los niños, las instituciones y la organización y el desarrollo de las propuestas de enseñanza.

Este documento presenta los aspectos “irrenunciables” en lo esencial y en lo cotidiano, porque son el sustento de una educación respetuosa de los derechos de los/as niños/as, es decir, aquellos que tenemos que sostener más allá de las características institucionales; asimismo abre las puertas a diferentes posibilidades de desarrollo y puesta en marcha, en función de las elecciones que asuma cada institución, siempre de manera compartida y consensuada entre sus integrantes y manteniendo la coherencia con los lineamientos vigentes.

A partir de estos aspectos, se presentan relatos de experiencias desde las voces de docentes, directivos y supervisores, que pueden colaborar, a modo de ejemplo, como alternativas posibles que cada institución puede abordar y recrear o que pueden servir como apertura a otras resoluciones.

Desde esta mirada, el trabajo integra a todos los actores escolares –supervisores/as, equipos directivos, docentes, maestros/as celadores/as, personal de comedor– y a las familias.

Índice

Introducción

Hace muchos años sabemos que la educación de los/as niños/as desde los 45 días a los 2 años necesita instalarse desde su carácter pedagógico, superando la falsa antinomia asistencial versus pedagógico, que nace con la creación de las guarderías y forma parte de la historia del Nivel Inicial. Sin embargo, aún continuamos en la búsqueda de alternativas para superar en las prácticas cotidianas esa falsa disociación, yendo un paso más allá del reconocimiento de que todas las propuestas que se desarrollan en las jornadas escolares deben tener y sostener una impronta educativa, y encontrando modos de concretarlo en la realidad escolar. Todas las propuestas, incluso las conocidas como actividades de crianza o de cuidados cotidianos (descanso, higiene y alimentación), tienen que ser puestas en marcha pensando en qué enseñamos a través de ellas (normas, comunicación, valores, canciones, poesías, exploraciones…).

Es necesario encontrar modalidades válidas de organizar la cotidianeidad con los niños pequeños, teniendo en cuenta las complejidades que implican sus cuidados, la extensión de las jornadas, los cuestionamientos que aún nos hacemos frente a cómo enseñar y a cuáles son las estrategias adecuadas para favorecer los aprendizajes infantiles.

> "Desde su creación a fines de los años 80, los Jardines Maternales y las Escuelas Infantiles poseen un claro mandato fundacional centrado en la atención pedagógica y asistencial de los/as niños/as desde los 45 días de vida hasta los 5 años de edad."
> "Dirigidos inicialmente a las familias que por motivos de orden laboral, social o económico, requieren de un servicio con horario extendido y continuidad durante todo el año, fueron modificando su formato organizativo, atendiendo a las sucesivas evaluaciones que año tras año se realizaron y que dieron como producto normativa específica y documentos orientadores para su organización."
> "La complejidad de estas instituciones, las particularidades del espacio, el tiempo y las responsabilidades de los/as docentes que se hallan involucrados en este trabajo, indican que es necesario volver a poner sobre 'el tapete' algunas cuestiones de la cotidianeidad que aunque resulten obvias, es conveniente sistematizar, para que ayuden a organizar su tarea y disfrutar de ella. […]"

Aspectos normativos

Una vez reconocido el valor pedagógico de las acciones que se desarrollan en un Jardín Maternal, se presenta el problema de cómo ponerlas en práctica de formas viables y significativas, cómo presentarlas en una planificación y cómo desarrollar propuestas consistentes y coherentes con los lineamientos del Diseño Curricular, que garanticen en lo cotidiano los derechos de los/as niños/as.

> "En 1988, según Decreto 558 del año 1986, se crean los primeros Jardines Maternales por convenio entre las áreas de Salud y Educación, funcionando en espacios hospitalarios para atender prioritariamente la demanda del personal de estos nosocomios durante todo el año.
> Rápidamente, y ante la demanda creciente por parte de la comunidad, se fueron expandiendo distintas instituciones por convenios con otros organismos y otras propias del Ministerio de Educación pertenecientes al Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. […]"[1]

1 Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Ministerio de Educación, Dirección de Educación Inicial, 2010.

Pensando el Jardín Maternal

Aspectos en común: los “irrenunciables”

- Abordar las tareas encontrando posibilidades y propuestas desde la mirada educativa y el sostén constante del desarrollo infantil.
- Trabajar en la concientización acerca de este lugar educativo tanto con las familias como con el resto del sistema educativo y otras autoridades, por ejemplo, directores de los hospitales, rectores de las universidades, entre otras.
- Sostener vínculos de afecto, sostén y cuidado desde un encuadre profesional que no se confunda con el familiar.
- Tener en claro las intenciones y las metas, y plasmarlas en el Proyecto Escuela, en las planificaciones, en las acciones cotidianas y en cada propuesta áulica.
- Planificar y evaluar constantemente, respetando las peculiaridades de las propuestas educativas en estas edades y las particularidades de cada grupo.
- Sostener redes comunicativas ricas y respetuosas que favorezcan la distribución significativa y consensuada de roles y tareas (a nivel institucional y áulico) para optimizar recursos humanos y materiales, tiempos y espacios, a fin de favorecer la mirada educativa.
- Cuidar el rol educativo de cada miembro de la institución conformando equipos de trabajo con una organización interna pertinente, consensuada y flexible, que incluya los acuerdos necesarios de manera respetuosa.
- Contar con equipos directivos que asesoren y sostengan las propuestas institucionales y áulicas, desde el reconocimiento de la profesionalidad de los docentes.
- Reconocer al docente como profesional en su rol de enseñante que sostiene, andamia y propone, recordando que el cuidado es la base de la educación y que lo educativo es la función de la escuela.
- Organizar los grupos y los subgrupos en relación con las responsabilidades y el mayor contacto con las historias y situaciones personales y familiares, sin que esto implique necesariamente la distribución de todas las tareas cotidianas de manera estricta.
- Sostener vínculos armoniosos, respetuosos, complementarios y cuidadosos con las familias.
- Respetar las diferencias culturales, aceptar la diversidad en todos sus aspectos, integrar y no expulsar.
- Priorizar el cuidado de la salud y el cuidado en general de cada uno de los/as niños/as, y de los/as docentes.
- Reconocer la necesidad de capacitación, asesoramiento y reflexión continua y compartida.

Reconocer al docente como profesional en su rol de enseñante que sostiene, andamia y propone, recordando que el cuidado es la base de la educación y que lo educativo es la función de la escuela.

Planteo de problemáticas y posibles resoluciones

- **Nacimiento asistencial que condiciona el reconocimiento pedagógico por parte de la sociedad.** El nacimiento del Jardín Maternal como *guardería*, es decir, como una institución que incorpora a los/as niños/as pequeños para asistirlos y cuidarlos mientras sus padres trabajan, condiciona su reconocimiento como institución educativa. Alejarse de esta impronta asistencial no es una tarea sencilla e implica reconocer que si bien el cuidado es la base esencial de toda acción con los/as niños/as pequeños, la puesta en marcha de propuestas educativas (sostenidas en el cuidado cotidiano) posibilita incluir lo llamado asistencial (actividades de crianza) en el marco de lo educativo sin descuidar las propuestas pedagógicas específicas.
- **Actividades de crianza.** Las comúnmente llamadas *actividades de crianza o de cuidados cotidianos* (higiene, sueño, alimentación) son parte de las acciones diarias que se desarrollan con los/as niños/as pequeños y de las propuestas educativas, con lo cual deben concretarse desde una mirada pedagógica. Mirarlas desde lo educativo significa que al realizar, por ejemplo, el cambio de pañales, se puede acompañar con una canción, una poesía o un objeto para su exploración. Además de este tipo de actividades, son necesarias otras de juego espontáneo o integradas en secuencias didácticas que impliquen propuestas específicas. Todas estas actividades se desarrollan para abordar los contenidos a ser "enseñados".
- **Definiciones de enseñanza y de contenidos en el Jardín Maternal.** "Hablar de enseñanza en la educación de los niños de 45 días a 2 años inclusive promueve la necesidad de profundas reflexiones, búsquedas y nuevas conceptualizaciones. Es común asociar la enseñanza a situaciones de pasividad, escucha en quietud y alumnos haciendo todos lo mismo. Si entendemos de esta forma a las situaciones que posibilitan el enseñar en el Jardín Maternal, estamos muy lejos de crear propuestas posibles, ricas, disfrutables y facilitadoras de aprendizajes. Se hace realmente imprescindible acceder a modalidades de enseñanza 'naturales' que impliquen el acercamiento a los conocimientos de un modo no azaroso pero tampoco rígido. Para esto debemos redefinir qué enseñamos y qué entendemos por contenidos. Esos contenidos para la escuela de 0 a 2 años inclusive deben ser pensados con criterio de amplitud en cuanto a los aspectos que los integran: acciones, hábitos, normas elementales, procedimientos básicos, relaciones fundantes, conceptos sencillos abordados desde los contactos directos con objetos concretos... Deben ser a la vez cercanos por su significatividad y abarcativos por la multiplicidad de posibilidades que implican. Los contenidos, necesariamente redefinidos para el Jardín Maternal, conforman el amplio campo de la enseñanza en la escuela para los más pequeños. Esta implica una gran variedad de aspectos de suma importancia a los cuales deben referirse los contenidos: las relaciones afectivas, el conocimiento de sí mismo y de los otros, el cuerpo, las exploraciones, los objetos y el espacio, el lenguaje, la autonomía, las normas, las interacciones, la cultura, la crianza."[2] La elección de los contenidos requiere del docente, además de

2 Laura Pitluk. *Educar en el Jardín Maternal. Enseñar y aprender de 0 a 5 años*. Buenos Aires, Novedades Educativas, 2007.

claridad acerca de lo que quiere enseñar a sus alumnos, de un profundo conocimiento del proceso de desarrollo de los niños, dado que en estas edades el peso que revisten los aspectos evolutivos continúa siendo decisivo.

"La organización de los contenidos que se propone en este *Diseño Curricular,* […], no supone una progresión ni secuenciación de los mismos dadas las características de las tareas que se realizan en el Nivel Inicial y el hecho de que los conocimientos que aportan los alumnos son diversos, así como sus experiencias de escolaridad previa. En consecuencia, no resulta pertinente establecer desde lo curricular secuencias graduadas para la presentación de los contenidos. Los procesos de complejización de los mismos se establecerán, esencialmente, desde la propuesta didáctica que el docente organiza."

"En muchas ocasiones, los mismos contenidos podrán ser trabajados con distintos grupos o con el mismo grupo en diferentes momentos del año; adecuando este proceso de complejización a las características y los conocimientos de los alumnos. Esto obliga a los equipos docentes de las instituciones a coordinar la tarea entre las diferentes secciones, de manera de asegurar que la propuesta de la institución favorezca una creciente apropiación de los contenidos por parte de los niños."[3]

- **Organizar tiempos, espacios y tareas para sostener la simultaneidad que implican las acciones en el Jardín Maternal.** Siempre se hace necesario realizar diversas tareas en un mismo tiempo y, a veces, en un mismo espacio por ejemplo en la sala de bebés mientras algunos comen, se va cambiando o acostando a otros. Es importante, entonces, distribuir las tareas para maximizar los recursos humanos y materiales y que los/as niños/as siempre tengan adultos disponibles y propuestas a realizar. Esta organización debe estar establecida de forma consensuada, clara y flexible.
- **Los tiempos inertes que debilitan las posibilidades infantiles.** Cuando los/as niños/as pasan tiempo sin hacer actividades significativas, las jornadas se transforman en momentos tediosos y horas perdidas. Si, por el contrario, los/as niños/as vivencian propuestas incentivadoras de diferentes estilos, se enriquecerán en sus vivencias personales y grupales. Alejarse de los tiempos inertes no significa sobrecargar de propuestas la cotidianeidad, sino organizarla en función de brindar diversas posibilidades. Presentar propuestas puede referirse tanto a actividades específicas como preparar un escenario lúdico, como a recostarse en las colchonetas a escuchar música. La riqueza de las propuestas radica en alternar algunas con consignas con otras de juego espontáneo, con distintos posibilidades exploratorias, abarcando los diferentes campos (literatura, música, plástica...), más serenas o más activas…
- **Los tipos de propuestas.** Las discusiones acerca del tipo de actividades a realizar con los/as niños/as pequeños nos aleja de la mirada centrada en la flexibilidad y la variedad de posibilidades. Es importante realizar propuestas con diferentes dinámicas, con todo el grupo, en pequeños grupos o brindado diferentes opciones para que los niños elijan (multitarea); todas deben tener un tiempo en el desarrollo de las tareas y en cada una de las

3 G.C.B.A. Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Marco General*, 2000, pp. 107 y 108.

jornadas; lo mismo sucede con las propuestas secuenciadas, las de juego espontáneo y la resignificación de las actividades de cuidado cotidiano o de crianza. Es importante realizar diferentes tipos de actividades con diversas características: alternar, variar, reiterar, siempre sosteniendo la coherencia en las modalidades de vincularse y de realizar las propuestas; la coherencia no se refiere a hacer todo igual ni todos de la misma forma, sino a sostener un estilo basado en el respeto y el cuidado tanto al realizar las acciones como al establecer las relaciones.

- **Los tipos y estilos de intervenciones docentes.** Las intervenciones pueden asumir diferentes posibilidades, crear el escenario, recrearlo y redefinirlo, acercar materiales, incorporarse en el juego de los/as niños/as, observar, dar consignas verbales o a modo de acción, proponer, incentivar, esperar, escuchar... Sin embargo, el estilo de las intervenciones debe asumir un único modo posible: respetuoso, democrático, pleno de afecto y propuestas significativas, educativo, cuidadoso, tendiente a favorecer los aprendizajes infantiles, posibilitador del crecimiento y del enriquecimiento de todos.

Es fundamental mantener el sostén de la mirada, el contacto corporal, el afecto, dándole importancia a las necesidades personales y grupales, organizando y distribuyendo las tareas para contar con mayor tiempo para ocuparse de los/as niños/as.

- **Dificultades para sostener relaciones afectivas profesionales con muchos niños al mismo tiempo.** Es fundamental mantener el sostén de la mirada, el contacto corporal, el afecto, dándole importancia a las necesidades personales y grupales, organizando y distribuyendo las tareas para contar con mayor tiempo para ocuparse de los/as niños/as. El estilo de vínculo que se mantiene con los/as niños/as pequeños ocupa un lugar muy importante en su desarrollo, en su formación y en las posibilidades de establecer relaciones significativas y respetuosas. Dedicarle un tiempo a cada niño, mirarlos, detenerse a interpretarlos, realizar propuestas priorizando el contacto con los adultos y entre ellos, son ejes de una educación de calidad con los más pequeños. Es necesario recordar cotidianamente que los educadores somos adultos significativos por un período de tiempo determinado, a diferencia de los miembros de las familias; esto significa que debemos tener en cuenta que los vínculos que establecemos son profesionales y no familiares (como los que se establecen con los padres, los abuelos, los tíos).
- **Tensiones familia-jardín.** Sabemos lo difícil que puede resultar la inclusión de los/as niños/as pequeños en las instituciones educativas, especialmente si la decisión no parte de una elección familiar que considera los beneficios educativos del Jardín Maternal, sino que parte de una necesidad según las diversas cuestiones laborales de las familias y más si el tiempo de permanencia de los niños es extenso. El trabajo compartido con los familiares, sostenido en la comprensión, el apoyo, el respeto mutuo, la diferenciación y complementariedad de roles, instala la posibilidad de una educación sustentada en los derechos de los/as niños/as. En este sentido, es fundamental disipar la culpa y los temores que pueden producir en las familias la incorporación a una institución educativa y trabajar como educadores sobre las propias historias personales, que pueden influir en las relaciones y decisiones que se asumen tanto con los/as niños/as como con los familiares.
- **Extensión horaria.** La cantidad de horas de inclusión en las instituciones obliga a pensar con detenimiento en una organización que contemple jornadas ricas y significativas en función de esta peculiaridad. Es fundamental pensar (como se desarrolló anteriormente) en articular diferentes tipos

de propuestas que aborden la enseñanza desde diferentes posibilidades. Pensar en propuestas para los/as niños/as pequeños durante mucho tiempo implica creatividad, articulación, trabajo en equipo, alejándonos de los tiempos carentes de sentido.

- **La comunicación en las instituciones y en las salas.** Dada la complejidad de las instituciones y de la realidad escolar, se impone la necesidad de una comunicación fluida y respetuosa. Sostener una red comunicacional que integre a todos los miembros de la institución, posibilita los acuerdos y las resoluciones de las problemáticas que se presentan indefectiblemente en las instituciones escolares. Es necesario generar espacios para conversar sobre las dificultades vinculares y los desacuerdos que se presenten, sin la presencia de los niños porque esto les genera angustia y la escucha de información inadecuada. Es fundamental organizarse para encontrar momentos de reuniones generales, por equipos, con los equipos directivos, con las familias... y mantener la postura de conversar cotidianamente sobre las ideas, las necesidades, los "ruidos", buscando siempre acuerdos respetuosos.
- **Incorporación de diversos adultos a lo largo de las jornadas y recambio de docentes y directivos.** La impronta que sostiene el trabajo en el Jardín Maternal, basado en la incorporación de diversos adultos a lo largo de las jornadas, necesita prioritariamente de una comunicación cuidadosa, fluida y respetuosa basada en la posibilidad de pensar y hacer conjuntamente. Frente a la tarea se presentan requerimientos variados de los niños que necesitan ser atendidos, de las tareas y de las propuestas a desarrollar, entonces se pone en juego el trabajo en equipo. Dada la peculiar organización del Jardín Maternal se hace necesaria la presencia de diferentes docentes y directivos, las "entradas y salidas" de diferentes adultos que muchas veces no se encuentran personalmente y deben buscar otros modos de comunicación (cuadernos, notas, mails...) para sostener los criterios y acuerdos establecidos y mantener la coherencia en las tareas y decisiones. Los equipos directivos y docentes deberán establecer y respetar el encuadre institucional, diagramando una distribución de roles internos en la institución y en el equipo de cada sala que facilite el trabajo y beneficie el clima institucional. Si bien esto se dificulta por el recambio de docentes y directivos que vivimos en nuestro Sistema Educativo (que se complejiza cuando pensamos en los/as niños/as pequeños) este encuadre institucional puede sostener las decisiones y acciones más allá de las personas específicas. Cuando la organización institucional implica que más de un grupo de niños asignados a distintos docentes compartan el espacio físico, la importancia de los acuerdos respetuosos asume su mayor potencia. En la sala de lactario es importante organizarse internamente distribuyendo a los/as niños/as en diferentes subgrupos asignados a distintos docentes para determinados aspectos (por ejemplo el contacto más profundo con las familias). Esto no significa una distribución estática ni constante, sino una organización que no debe perjudicar el desarrollo de las acciones cotidianas (por ejemplo para distribuirse las tareas en función de las necesidades en los diferentes momentos de las jornadas más allá de la pertenencia de los/as niños/as a uno u otro subgrupo) ni generar rupturas. Más allá de

las diferentes situaciones, es nodal establecer un encuadre institucional claro y preciso que sostenga el lugar central de los niños y las propuestas educativas.

- **Muchos docentes que necesitan ponerse de acuerdo y trabajar en equipo o pocos docentes para la cantidad de niños.** Ambas situaciones necesitan de la búsqueda de posibilidades diferentes siempre basadas en el trabajo conjunto y compartido en función de los niños y las tareas pedagógicas. Es fundamental alcanzar un trabajo en equipo consensuado, basado en acuerdos en función de los/as niños/as, y las tareas; un trabajo respetuoso, equitativo y cooperativo. Esto significa, por ejemplo, que mientras un/a docente cambia a los niños, otro/a coordina una propuesta de juego espontáneo de la cual se van retirando los/as niños/as que necesitan ser cambiados o incorporando los/as niños/as que ya fueron higienizados. Hay momentos de la jornada que implican mayores desafíos y demandas, por ejemplo los momentos vinculados con la alimentación, el cambiado o el descanso. Se puede generar preocupación con respecto a la cantidad de niños/as por adulto, pero no se debe olvidar que estos son tiempos específicos de mayor tensión, que se alternan con otros más serenos a lo largo de la jornada.
- **Estereotipos y falsos supuestos propios de la educación de los más pequeños.** Se hace necesario revisarlos porque generan ideas erróneas que promueven decisiones y acciones sin sentido en lo cotidiano. Por ejemplo "las actividades duran poco tiempo", esto nos puede llevar a organizar los tiempos de manera difusa y a finalizar las propuestas antes de lo deseado, generando pérdida de riqueza en las actividades y las jornadas. Sin embargo sabemos que en muchas ocasiones se realizan propuestas de larga duración y que esto depende de la significatividad de las mismas, la cantidad y características de los materiales, y especialmente de la disponibilidad de los docentes y la calidad de sus intervenciones. Otro ejemplo se refiere al uso de los materiales: "los mismos durante mucho tiempo" o "la rotación continua", aunque sabemos que los/as niños/as necesitan un tiempo adecuado de exploración y un delicado equilibrio entre la variabilidad y la estabilidad en las propuestas y el uso de los objetos. Un último ejemplo se refiere al falso supuesto acerca de las posibilidades infantiles de comprender, interactuar con los otros, resolver por sí mismos los conflictos; es común escuchar que "los/as niños/as en estas edades no pueden intercambiar ni realizar interacciones", sin embargo los podemos observar comunicándose corporalmente, atentos unos a los otros, mirándose, tocándose, quitándose o prestándose los objetos. Desde esta mirada es importante observar a los/as niños/as brindándoles la posibilidad de resolver entre ellos el conflicto presentado e intervenir recién cuando se detecta que la situación no logra solucionarse.

Situaciones de cuidado fundamentales a tener en cuenta

> "Educar a los niños pequeños implica una sabiduría y una responsabilidad que ubica a las instituciones y a los educadores como pilares del sistema educativo. La Educación Inicial traza las huellas del recorrido que la infancia transitará en su proceso educativo, iniciando

una modalidad de acercamiento al conocimiento que influirá en sus posibilidades de aprender, de comunicarse, de expresarse".[4]
El cuidado se plasma al momento de responder a las demandas, en la modalidad que se asume frente a las tareas y en el modo de relacionarse que se establece cotidianamente. También en la selección y organización de las propuestas, en la preparación de los espacios y los materiales, en la distribución de los tiempos, en la toma de decisiones institucionales y áulicas.

Es importante dirigirse tranquilos y atentos a los/as niños/as y sus familias, y no transmitir sentimientos de rechazo o desinterés que inevitablemente serán percibidos y que no corresponden a lo esperable en las instituciones educativas. Las miradas, la escucha, los abrazos, los intercambios, los contactos corporales posibilitan construir en el día a día vínculos de confianza que facilitarán que las familias puedan sentirse tranquilas y seguras, los/as niños/as contenidos y contentos, y los docentes serenos y respetados.

Cuando el agotamiento y el cansancio agobia a los/as educadores/as es necesario organizarse entre directivos y compañeros de trabajo para poder tomarse un momento que permita recuperarse para poder continuar con las tareas. Esto se puede prever sosteniendo una organización que implique una distribución equitativa de las acciones a desarrollar, en función de los tiempos educativos y los momentos más o menos complejos de las jornadas.

El cuidado asume una importancia clave en el momento en que los/as niños/as ingresan al jardín y la forma en que son recibidos, tanto ellos como las familias. Es importante organizar ese tiempo para poder estar disponibles para los que van llegando y desarrollando alguna propuesta con los que ya ingresaron. Para lograrlo es necesario distribuir las tareas y los roles de manera flexible y rotativa, por ejemplo, un/a docente recibe a los/as niños/as que van ingresando mientras otro realiza las actividades de crianza con quienes lo necesiten y un tercero coordina la propuesta prevista para ese momento.

El cuidado también implica realizar reuniones con las familias, en las cuales se presente y explique el encuadre, se expliciten los proyectos, se evalúen las tareas, se generen espacios para establecer acuerdos que se plasmen en el hacer cotidiano, se compartan resoluciones y preocupaciones, se resuelvan dudas y tensiones, favoreciendo un buen clima institucional. El clima institucional y áulico debe hacer sentir a los/as niños/as, y a sus familias que son bien recibidos, esperados y que son parte de la propuesta educativa.

4 Laura Pitluk. *Educar en el Jardín Maternal. Enseñar y aprender de 0 a 5 años. Op.cit.*

> "Cuando los niños de estas edades inician su escolaridad en una institución educativa, se produce una serie de transformaciones que conmueven su vida y la de su grupo familiar. La escuela se prepara para darles la bienvenida: planifica la tarea que contempla sus necesidades, prepara el espacio físico y los materiales, organiza el tiempo con flexibilidad; y primordialmente el personal docente pone su afecto y conocimiento a disposición de los niños; de este modo, marca la impronta que sellará el futuro desarrollo del niño y su relación con las instituciones escolares. Esta disposición afectiva del educador se traduce en su sensibilidad para expresar y demostrar el cariño que siente por sus alumnos y familiares, en su capacidad de espera, en su alegría frente a la tarea, en el compromiso que le demanda contener y satisfacer los requerimientos infantiles y en la confianza que transmite frente a cada uno de los logros de los pequeños."[5]

Trabajo en equipo: el cuidado entre varios

Como los grupos tienen más de un/a maestro/a articulando sus propuestas es muy importante la distribución de tareas y el respeto por las modalidades de cada uno, siempre que no contradigan aquello que se espera de un/a docente y los modos que esto necesariamente asume en el Jardín Maternal. Como se explicitó, especialmente en la sala de bebés es importante organizar a los/as niños/as en subgrupos distribuyendo la mayor responsabilidad de un/a docente de la sala sobre cada uno de los mismos. Esto no significa que se conformen como diferentes grupos que comparten un espacio físico ni que los adultos se puedan desentender de los/as niños/as de los otros subgrupos, es solo con un fin organizativo y para posibilitar el mayor contacto en las actividades diarias o de crianza y con cada familia. Todos los/as educadores pueden cambiar, alimentar y ayudar a dormir a todos los bebés y contactar con todas las familias, pero es conveniente que uno tenga el contacto mas fluido y el conocimiento más íntimo de cada bebé y su familia, sin generar una dependencia que se complique cuando ese/a docente esté ausente por algún motivo. Es necesario realizar registros escritos del seguimiento de cada niño a fin de garantizar una comunicación clara de los datos que deben ser informados y compartidos.

La reiteración de "rutinas no rutinizadas" acordadas entre todos los adultos responsables, es decir, el sostener determinadas propuestas y horarios (por ejemplo de alimentación, de descanso, de juego en el patio) brinda seguridad a los/as niños/as, y favorece el desarrollo de la autonomía, siempre que no se desarrollen exactamente de la misma forma generando así, aburrimiento y desinterés. Esta idea de reiteración no mecánica forma parte a su vez de las propuestas de las

5 G.C.B.A. Ministerio de Educación. Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa. Gerencia Operativa de Currículum. *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños desde 45 días hasta 2 años*, 2014 (versión del Diseño original del año 2000 en proceso de actualización).

secuencias didácticas, tal como las definimos en la actualidad, cuya realización también incluye la reiteración (además de la complejización y la puesta en marcha de variantes) de determinadas actividades que favorecen la apropiación de determinados contenidos y acciones.

Como expresamos antes, los cambios permanentes de los docentes en nuestro sistema nos sitúan en la necesidad de encontrar instancias institucionales que favorezcan la distribución de roles y funciones tendientes a la conformación de equipos de trabajo que alcancen metas en común y realicen tareas articuladas, participando de la conformación del Proyecto Escuela. Esto se agudiza en el Jardín Maternal por las edades de los/as niños/as y por la complejidad de las tareas. Dejar por escrito lo pensado y realizado colabora con la posibilidad de sostener la identidad institucional y las tareas más allá de las personas y esto también forma parte del Proyecto Escuela.

Las reuniones de personal en general y con cada equipo de trabajo en particular posibilitan la mayor comprensión y adecuación a los lineamientos institucionales y distritales, y una mejor articulación de las propuestas áulicas.

Es interesante, cuando es posible, la rotación de los docentes por las diferentes salas, logrando un equilibrio entre una rotación continua que no favorece el conocimiento de la tarea específica en cada sala y el instalarse tanto tiempo en una, que provoca que las acciones se vuelvan rutinarias y exactas.

Es fundamental realizar una evaluación continua de las propuestas, de los niños, del camino recorrido en cada sala y en la institución, a fin de instalar la continuidad en los procesos desarrollados y generar los cambios necesarios.

Las propuestas pedagógicas y la organización de las jornadas en cada sala

Los diferentes matices que asume la sala de 2 años cuando pertenece a un Jardín Maternal o a un Jardín de Infantes

Podemos pensar en las propuestas de enseñanza en el Jardín Maternal alejándonos del significado que a veces se les otorga vinculado con "dictar una clase", mantener a los niños y a las niñas escuchando largas charlas o hacerles repetir palabras y acciones a todos juntos. La enseñanza con niñas y niños pequeños adquiere otras características bien diferenciadas de una modalidad repetitiva y pasiva, de la cual debe alejarse toda educación, pero que en el Jardín Maternal no encuentra una mínima posibilidad de desarrollo. Podemos y debemos pensar en los contenidos que abordamos en las diferentes actividades, especificados desde los planteados en el Diseño Curricular y plasmarlos en las propuestas que los/as niños/as realizan desde la exploración, el disfrute, los intercambios…

“Para favorecer la construcción de nuevos aprendizajes, las actividades deben abordar los contenidos seleccionados, y en este sentido el docente debe asegurarse que las actividades posibiliten un efectivo trabajo sobre ellos. Aun cuando una misma actividad pueda ser útil para trabajar varios contenidos, difícilmente estos puedan encararse de manera simultánea. En consecuencia, se procurará que la actividad enfatice sobre él o los contenidos que se priorizaron.”

“Las actividades se deben presentar organizadas y articuladas en el tiempo de manera coherente, para lo cual deben formar parte de una secuencia o itinerario didáctico con el fin de concretar una propuesta de aprendizaje. La mayoría de las actividades planteadas de manera aislada y sin conexión entre sí son superficiales y no permiten que los alumnos construyan nuevos conocimientos, puesto que este proceso requiere tiempo y multiplicidad de acciones, algunas de ellas realizadas en forma reiterada para estructurarse.”

“[…] Las actividades se organizan a partir de situaciones problemáticas a fin de promover la construcción de nuevos conocimientos. Por un lado, estas situaciones apelan a los conocimientos que los alumnos ya poseen de modo que puedan involucrarse en ellas. Por otro lado, no deben resolverse con las informaciones y los recursos con los que cuentan, para así provocar nuevos desafíos. Es a partir de este desafío que una secuencia de actividades es capaz de ‘desencadenar un proceso que desemboque en la construcción de nuevos conocimientos.’”[6]

“Las actividades de ***cuidado cotidiano*** son las que se ocupan de la alimentación-higiene-sueño. Aún cuando tienen por objetivo primordial la satisfacción de las necesidades fisiológicas, se constituyen en situaciones privilegiadas para la comunicación, el contacto afectivo del niño y el adulto […]. La forma en que estas se realizan varía; cada familia desarrolla pautas de crianza propias, producto de la cultura a la que pertenece, y de las indicaciones y prescripciones que ofrecen los médicos y eventualmente los medios de comunicación. Esto explica por qué las pautas de crianza varían a lo largo del tiempo y en cada uno de los grupos sociales, a pesar de que muchas de ellas se difunden como si estuvieran respaldadas por investigaciones científicas.”[7]

“Cada momento del día que los niños transcurren en la institución debe implicar experiencias que hagan posible el desarrollo de sus posibilidades de exploración, juego y comunicación. Se evitará la práctica de ‘pasar el día y hacer venir la noche’; es decir, el tiempo que transcurre rutinariamente, por casualidad, sin desafíos. A lo largo del día las características y la significatividad específica de las diferentes situaciones en las cuales participan los niños van cambiando.

6 *Ibíd.*

7 *Ibíd.*

Las actividades propiamente lúdicas implican una propuesta explícitamente intencional y sistematizada que se organiza a partir de los contenidos previstos. Esto significa que el docente planifica las actividades, los materiales, los espacios y el rol que asumirá durante la tarea. Esta planificación incorporará todos los ajustes necesarios que surjan a partir de la evaluación de la actividad que, en el momento y/o posteriormente, se realice."[8]

Existe una gran diferencia entre las salas de 2 años pertenecientes a un Jardín Maternal y las que están incluidas en un Jardín de Infantes. Obviamente la dinámica institucional influye en los modos de organizar las salas y las tareas. Si pertenece a un Jardín Maternal, la dinámica de funcionamiento asume esas características (incluso cuando una sala de 3 años está incluida en el mismo), es decir, los horarios, las actividades cotidianas, el estilo de las propuestas, se adecúan al funcionamiento institucional general. No obstante pueden desarrollarse unidades didácticas y proyectos, especialmente en una época determinada del año escolar. Pero cuando la sala de 2 años está integrada dentro de un Jardín de Infantes, necesariamente asume otras características y organiza sus tareas en función de las del jardín: horarios, dinámicas e inclusive tipos de actividades.

Cuando los/as niños/as de la sala de 2 años asisten al jardín desde la sala de bebés, si bien son muy pequeños, ya cursan su tercer año de escolaridad y esto manifiesta una gran diferencia con los/as niños/as que ingresan por primera vez a una sala de 2 años. Por esto las propuestas necesariamente deben asumir otro grado de complejidad y otras características. En ocasiones, vemos a los/as niños/as realizar la misma exploración de los mismos objetos a lo largo de sus tres años en el Jardín Maternal. Esto preocupa porque las propuestas deben variar en sus consignas, sus metas, sus contenidos, las combinaciones entre los materiales…

La organización de la tarea

"El modo en que se desarrollan las actividades debería permitir un interjuego entre la estabilidad y la variación. Estabilidad en los vínculos con los adultos y cierta permanencia en la organización del espacio físico, en la distribución del tiempo diario y en la forma en que se realizan ciertas actividades. Pero, al mismo tiempo, debe haber variaciones que estimulen nuevos aprendizajes. Estas pueden ser: variaciones en las actividades (por ejemplo, ofrecer pedacitos de pan para propiciar que comiencen a comer solos) o nuevas actividades (jugar a 'dar de comer a los muñecos') o cambios en los materiales ofrecidos. Cada nueva variación propuesta 'debe ser una combinación de la exploración de nuevos objetos, la práctica de nuevas habilidades,

8 *Ibíd.*

el enfrentarse a nuevos desafíos, la satisfacción que produce el uso de las habilidades ya adquiridas y el sentimiento agradable de volver a reencontrar lo conocido. Todos los bebés parecen necesitar tiempo para considerar las habilidades aprendidas. Es como si, aunque le costara mucho, el niño tuviera gran satisfacción con el objetivo cumplido y quisiera repetirlo una y otra vez. De igual manera, los que están aprendiendo algo nuevo necesitan la seguridad y la confianza en sí mismos que les proporciona otras actividades ya conocidas que hacen con facilidad: un bebé de 12 meses que está aprendiendo a caminar puede pasar mucho tiempo restante abrazando los peluches o arrojando los bloques mientras no está andando'[9]".[10]

Muchas veces, se escuchan en las instituciones comentarios como: "¡Si están ingresando niños todo el tiempo! ¿Cómo organizar las propuestas pedagógicas específicas?". Este "nudo" es uno de los grandes desafíos de los supervisores, los equipos directivos y los equipos docentes de cada sala.

En el encuadre institucional se establecen los acuerdos en relación con los horarios de ingreso y egreso de los/as niños/as. Si se conoce la realidad escolar se sabe que, fundamentalmente en los Jardines Maternales y en las Escuelas Infantiles, la flexibilidad es necesaria. Sin embargo, es interesante encontrar un rango horario en cada turno en el que se pueda preservar la tarea sin movimientos de ingresos y egresos. Esto será conversado y acordado con las familias sustentado en la importancia de la acción pedagógica del Jardín Maternal y la organización interna de la sala.

Los equipos directivos son responsables de cuidar y acompañar este momento, como todos los otros del devenir cotidiano. Asumen un rol fundamental y privilegiado para sostener la calidad educativa y la coherencia institucional. Debieran constituirse como un andamio para los docentes, asesores indiscutibles, respetuosos y responsables de todas las tareas institucionales. Los/as docentes sostendrán la enseñanza y el aprendizaje de cada uno de sus alumnos/as, comunicando a las familias los procesos infantiles, respetando el encuadre establecido y sosteniendo el respeto por la función educativa del Jardín Maternal.

Es necesario implementar propuestas flexibles y funcionales para los momentos en los que los niños van llegando o retirándose de la institución, que no necesiten un alto grado de intervención o mediación docente, como las propuestas de juego espontáneo; por ejemplo, organizando sectores de juego a cargo de un/a docente o incluyendo diferentes espacios para volver a acercarse a los materiales ya utilizados en las secuencias didácticas realizadas. Las propuestas de juego espontáneo, como se explicitó, ocupan un lugar

9 Willis, A. y H. Ricciuti. *Orientaciones para la escuela infantil de cero a dos año*s. Madrid, Morata, 1990, citado en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños desde 45 días hasta 2 años*, 2000, p. 30.

10 *Op. cit.*

fundamental en el Jardín Maternal, porque los/as niños/as pequeños necesitan a lo largo de cada jornada participar de diferentes tipos de propuestas, con diversas organizaciones e intervenciones. Es necesario alternar el desarrollo de las propuestas secuenciadas con momentos de juego espontáneo, que si bien están planificados, no implican acciones ni consignas directas, sino la preparación de materiales y escenarios lúdicos/didácticos para que los/as niños/as se integren espontáneamente. Según la especialista Ana María Porstein “se llama así al juego surgido del propio niño, auto-motivado, sin un estímulo apremiante del adulto y más allá de su enseñanza. En el Nivel Inicial, los niños encuentran un momento para jugar a lo que quieran, a lo que se les ocurra, de acuerdo a las posibilidades del entorno, a los materiales con los que cuentan y al permiso de juego que le brinda el/la docente. Pueden jugar natural y espontáneamente, con frescura, evocando una situación lúdica enseñada por los/as maestros/as un tiempo antes e incluso re-crearla”.

> “En el Jardín Maternal, el juego espontáneo ocupa un lugar fundamental, específicamente el cambio de posiciones, sin condicionamientos, es investigado por la Dra. Emmi Pikler (1969), quien construye, junto con su equipo del Instituto Loczi de Budapest, la Teoría de la Espontaneidad en el Movimiento que se publica en el libro de su autoría *Moverse en libertad*. Desarrollo de la motricidad global.”

Es necesario comunicar a través de la cartelera los procesos y acciones llevados a cabo para que toda la comunidad comprenda la importancia del respeto por esa franja horaria, y a su vez trabajarlo en las reuniones con las familias.

Al seleccionar, planificar y organizar las propuestas a realizar con los/as niños/as desde los 45 días hasta los 2 años inclusive, es importante tener en cuenta el número de alumnos/as y educadores, los espacios con que se cuenta, los horarios de cada institución, las necesidades reales.

Debemos realizar propuestas lo suficientemente abiertas y ricas, de manera de abrir las puertas a diferentes posibilidades y diversas acciones; de este modo cada uno de los/as niños/as podrá participar de acuerdo con sus intereses y necesidades, alejándonos de la idea de que todo el grupo realice las mismas en el mismo momento. No es necesario decidir estrictamente que todas las propuestas sean en grupo completo o en pequeños grupos; dado que cuanta más riqueza, flexibilidad y creatividad se ponga en juego, más posibilidades habrá de resguardar institucionalmente la mirada educativa centrada en los/as niños/as.

Si el Jardín Maternal se conforma como un espacio realmente cuidado, puesto al servicio de la tarea concreta y específica, será valorado por las familias. Pero esta habilitación necesitará de un trabajo conjunto, acuerdos reales y concientización paulatina, poniendo en relieve en cada decisión y a cada momento que se “enseña desde la cuna”.

La planificación didáctica: problemáticas, especificidades y posibles resoluciones

La planificación es una herramienta que posibilita pensar, anticipar, tomar decisiones, comunicar, evaluar. En el Jardín Maternal, si bien sostiene las características y funciones de toda planificación, implica un modo específico de pensarse y diseñarse adecuándola a las características de la educación y las propuestas.

> "La planificación es una trama que teje diseños de recorridos de enseñanza, sustentados en las tramas escolares que integran la riqueza y la complejidad de las tareas en las instituciones educativas. Es un camino tentativo de propuestas a recorrer, una instancia organizativa pensada para ser modificada y adecuada a los diferentes contextos sociales y educativos. Desde esta mirada no puede ser entendida como una estructura cerrada sino como un entramado de elementos articulados en función de las metas educativas."
>
> "La planificación didáctica es un instrumento de trabajo para todos los integrantes de las instituciones educativas. Encuadra las tareas, permite prever y organizar las acciones, anticipa situaciones, implica la toma de decisiones fundamentadas. Es uno de los 'espacios escolares' de reflexión, pensamiento, discusión, búsqueda, modificación, actividad compartida. Pero, para cumplir con estas funciones, debe ser realmente pensada como una herramienta que brinda insumos a los 'haceres educativos' y permite repensar conjuntamente dando lugar a las modificaciones y adecuaciones necesarias."
>
> "Prever las propuestas a realizar permite la toma de decisiones desde la reflexión y la elección dentro del abanico de posibilidades; abanico que se amplía si la creatividad hace su entrada en el escenario didáctico, dando lugar al permiso para pensar cosas nuevas y salir de los estereotipos que se conforman sobre la falta de tiempos para innovar. La tarea estereotipada, las repeticiones injustificadas, las acciones apuradas para cumplir con lo solicitado, nos convierten en meros ejecutores de lo ya hecho."
>
> "Esto no significa quitarle importancia a la reiteración creativa y necesaria de propuestas, ni al acercamiento renovado al conocimiento. No se asemejan las decisiones de volver sobre contenidos, actividades y materiales en función de la enseñanza y los aprendizajes, a las repeticiones a fin de llenar los vacíos producidos por la falta de diseño y organización de propuestas."[11]

Las secuencias didácticas son la base de la organización de las propuestas de enseñanza y por lo tanto de la planificación en el Jardín Maternal

11 Laura Pitluk. *La planificación didáctica en el Jardín de Infantes. Las unidades didácticas, los proyectos y las secuencias didácticas. El juego trabajo*. Rosario, Homo Sapiens, 2006.

fundamentalmente en las salas de bebés y de un año en las cuales no es posible trabajar en función de unidades didácticas y proyectos. La propuesta es diseñar variadas secuencias didácticas, que aborden diferentes ejes e integren contenidos pertenecientes a los diferentes campos de experiencia. Las mismas se van intercalando en el desarrollo de las jornadas logrando la inclusión de distintas propuestas, alcanzando la variedad (al pertenecer a diferentes secuencias didácticas que abarcan distintos aspectos) y la continuidad (al realizar al interior de cada secuencia didáctica actividades relacionadas entre sí, en función de los contenidos, que implican complejizaciones, variaciones o reiteraciones).

Según el *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Marco General,* la planificación puede ser anual o por períodos de tiempo.

> "La planificación por períodos de tiempo. Esta es la opción más adecuada para proyectar y llevar a cabo la tarea en las primeras secciones e incluye siempre el desarrollo de secuencias de actividades referidas a los contenidos seleccionados. Su duración dependerá de la edad de los niños."
>
> "Para su elaboración, se formulan objetivos para el período de tiempo fijado, se seleccionan los contenidos a desarrollar y se diseñan las actividades acordes con estos."

Una propuesta interesante es incluir las secuencias didácticas en una planificación más amplia y abarcativa, a fin de favorecer las articulaciones entre las diferentes propuestas secuenciadas o secuencias didácticas y entre los diferentes tipos de propuestas de enseñanza en el Jardín Maternal (las propuestas secuenciadas que estamos mencionando, la resignificación de las actividades cotidianas y las de juego espontáneo). Esta planificación ampliada es, entonces, una planificación mensual (o por un determinado período) que integra de manera articulada las secuencias didácticas con las propuestas de resignificación de las actividades denominadas *de crianza* o *cuidado cotidiano* y las de *juego espontáneo*.

> "El tipo de planificación planteada brinda la posibilidad de planificar a más largo plazo y lograr una mayor articulación. Por algún motivo, si bien la idea siempre fue que las secuencias didácticas se articulen e integren, esto se hizo muy difícil de lograr en las situaciones reales. Pareciera que el hecho de plantearlas como secuencias separadas no facilita la propuesta de entrecruzar contenidos y materiales e incluso plantear propuestas que integren el trabajo de unas y de otras. Esta modalidad organizativa de planificación explicitada posibilita las articulaciones, ya que de hecho se plantean objetivos y contenidos no para una secuencia sino para toda la planificación, con la idea mencionada anteriormente de trabajar los distintos objetivos y contenidos en diferentes actividades de manera entrelazada."[12]

12 Laura Pitluk. *Educar en el Jardín Maternal. Enseñar y aprender de 0 a 5 años. Op. cit.*

"A partir de las salas de 2 años, se pueden desarrollar unidades didácticas y proyectos, dependiendo del grupo y de la época del año. Es decir que en el caso específico de las salas de 2 años, podemos intercalar el trabajo en función de las unidades didácticas y proyectos con el de secuencias didácticas, a fin de no finalizar con una unidad didáctica o un proyecto e iniciar rápidamente con otro."

"Las secuencias didácticas, entonces, son fundamentales desde las concepciones actuales como estructuras organizativas de las propuestas de enseñanza en todos los niveles educativos. Podemos discutir acerca de la diversa terminología para mencionarlas pero no tenemos ninguna duda, por todo lo explicitado, de la importancia de realizar propuestas secuenciadas y no actividades aisladas."[13]

"Los niños aprenden desde su propio hacer, a través de una actividad constructiva que les permite apropiarse de su ambiente. A estas edades continúan el proceso de conocimiento y comprensión del mundo de los objetos y personas que constituyen su universo cotidiano a través del juego y del lenguaje."

"Para facilitar este proceso de organización del entorno, los docentes estructuran la tarea a partir de unidades didácticas, cuyo proceso es facilitar la indagación de contextos, como el supermercado, la panadería, el quiosco, la juguetería, etc.; algunos de ellos conocidos por los niños o por la mayoría de ellos y otros totalmente desconocidos."[14]

Problemáticas referidas a la planificación en el Jardín Maternal: cuando analizamos las planificaciones docentes en las diferentes salas del Jardín Maternal, podemos detectar algunas problemáticas peculiares, si pensamos acerca de ellas podremos encontrar modalidades para resolverlas.

Dificultades para…

- seleccionar los contenidos a enseñar y formularlos de manera clara;
- especificar y contextualizar los contenidos en relación con aquello que se quiere enseñar (al leerlos esto se debe poder comprender);
- pensar las secuencias didácticas en función de los contenidos (no de los materiales) y a partir de ellos seleccionar y diseñar las propuestas de actividades;
- lograr que dichas propuestas guarden una relación significativa entre sí y no sean actividades aisladas incorporadas en una secuencia didáctica; para esto es necesario incluir propuestas que se vayan reiterando, con o

13 Laura Pitluk. "La planificación en el jardín maternal como puesta en marcha de una ideología a favor de la infancia", en revista *Travesías didácticas*. Buenos Aires, 2008.

14 G.C.B.A. Secretaría de Educación. Dirección General de Planeamiento. Dirección de Currícula. *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños de 2 y 3 años*, 2000.

sin variaciones, y/o complejizando o retomando en la siguiente lo trabajado en la anterior;

- seleccionar unidades didácticas que sean verdaderos recortes de la realidad natural y social, contextualizados (por ejemplo "la juguetería cercana al jardín" y no "mi cuerpo"), significativos para los/as niños/as de 2 años, y desarrollados adecuándolos a sus posibilidades;
- diseñar el trabajo sobre la resignificación de las actividades de crianza o de cuidado cotidiano, organizando las propuestas de tal forma que se encuentren las relaciones, reiteraciones, modificaciones y complejizaciones (por ejemplo en el uso de utensilios para comer) a lo largo de un período de tiempo determinado y retomando las propuestas y los materiales de las diferentes secuencias didácticas, para resignificarlas pedagógicamente. Este diseño se planifica para poder prever el camino a seguir y la secuenciación necesaria, tanto incluyéndolo como parte de la planificación ampliada de diferentes secuencias, o de forma diferenciada a modo de propuestas para un período de tiempo de seis meses o un año como complemento de las secuencias didácticas y las propuestas de juego espontáneo;
- incluir en la planificación las propuestas de juego espontáneo a desarrollar a modo de listado que especifica posibles actividades a incluir, porque las mismas no incluyen consignas específicas sino presentación de los materiales para su "libre" exploración y uso por parte de los/as niños/as. Su inclusión en la planificación, tiene como objetivo no realizarlas todos los días de manera similar y con los mismos elementos, generando falta de interés en los niños y niñas, y de riqueza en las jornadas. Es interesante formular las propuestas de juego espontáneo actividades simultáneas, a modo de multitarea, para que los/as niños/as puedan elegir entre opciones ya conocidas a través de lo desarrollado en las diferentes secuencias didácticas y algunos materiales nuevos a fin de evaluar el interés de los/as niños/as sobre los mismos;
- organizar las diversas propuestas considerando la distribución de roles y tareas a fin de optimizar los recursos humanos y materiales.

Anticipar las tareas a realizar incluyéndolas en una planificación posibilita prever y organizar anticipadamente las acciones, a fin de optimizar los tiempos, distribuir los roles, maximizar las posibilidades, preparar previamente espacios y materiales, y poder ocuparse con mayor tranquilidad de los imprevistos.

El rol docente en el Jardín Maternal

Desde hace tiempo es tema de intercambio y discusión entre los educadores pensar ¿de qué hablamos cuando hablamos de educar en un Jardín Maternal? y ¿quién puede pensar en educar a un/a bebé sin darle de comer o cambiarle los pañales? Debemos pensar en educar y cuidar como acciones conjuntas e indisolubles que se complementan, y será la intención del docente desde su función la que le imprima la intencionalidad pedagógica a sus acciones. Podemos decir que

el cuidado forma parte fundamental de la educación, especialmente con los/as niños/as pequeños, con lo cual al hablar de educación necesariamente estamos incluyendo el cuidado.

Hablamos de educar y cuidar, cuidar es educar, tomar a un niño/a pequeño en brazos, mirarlo, entablar una comunicación sin palabras, acariciar, recibir, sostener la mamadera, acunar, cantar, nombrar y tantas otras acciones cotidianas, ¿no forman parte del rol docente? ¿Se puede cumplir con un rol pedagógico separado del afecto? ¿Puede aprender o interesarse un niño, cualquiera sea su edad, en una propuesta que no esté enmarcada en la contención, el respeto y la demostración de afecto? Seguramente no, ya que esta relación, educador/a-educando, alumno/a-docente, niño/a-adulto, debe estar encuadrada en el vínculo afectivo que posibilitará entablar confianza y permitirá a los docentes “ingresar” en el mundo infantil y a los/as niños/as pequeños afianzar su seguridad en el mundo que los rodea.

Cuando hablamos de confianza nos referimos tanto a la que los educadores construyen con sus alumnos, como también a la que permitirá que los/as niños/as pequeños permanezcan en la institución tranquilos y felices, sintiéndose así sus familias más serenas con la decisión de incorporarlos en una institución escolar desde pequeños.

Ser elegido para cumplir este rol debería ser la razón suficiente para comprender la importancia de las acciones y actitudes docentes y la responsabilidad asumida en el modo de establecer los vínculos y las tareas con alumnas y alumnos tan pequeños e “indefensos” que aún no tienen palabra hablada para realizar sus reclamos y estos deben ser leídos y comprendidos por el/la docente en esta interrelación tan delicada.

Muchas veces entre los mismos docentes se interpreta como de “menor calidad docente” ejercer su rol en los Jardines Maternales… Frente a esta postura proponemos revisar qué significa ser docente en la actualidad para cada uno y cómo son las infancias con las que nos toca trabajar en el marco de las nuevas constituciones familiares, teniendo siempre presente que somos las profesionales que elegimos ser porque frente a nosotros y esperándonos siempre hay un niño expectante que merece lo mejor.

Particularidades institucionales. Una mirada desde las semejanzas y las diferencias

Al pensar en los Jardines Maternales encontramos aspectos en común pero también peculiaridades y diferencias que atraviesan la cotidianidad de cada una de las instituciones.

Los lugares que dieron origen a la creación de los Jardines Maternales han sido múltiples y con diferente organización, función y motivación para su

apertura: funcionan en hospitales, ligados a escuelas secundarias, a organismos ministeriales, legislativos, comunales, en jardines comunitarios, en Escuelas Infantiles… Podemos agregar otras diferencias: funcionan desde las primeras horas de la mañana, en horarios de escolaridad regular, con jornadas extendidas hasta las últimas horas de la noche.

Esto le confiere a cada institución un perfil y singularidad que la hace diferente; no existe un único modo de establecer ni la modalidad ni la dinámica de funcionamiento. Sin embargo, no se trata de dejar todo librado a la peculiaridad de cada institución sino de respetar la autonomía de cada gestión y, a su vez, de encontrar los puntos básicos no negociables que le darán a toda institución el anclaje fundamental para su desarrollo y crecimiento. De todas formas la educación de los/as niños/as tan pequeños, siempre implica una organización flexible y dinámica, y las búsquedas constantes de nuevas opciones y resoluciones. Esto permitirá sostener la claridad en las metas y habilitará los espacios necesarios para que la institución construya desde la calidad educativa un espacio rico para los más pequeños.

Cabe destacar que si bien las instituciones que educan a los niños desde los 45 días hasta los 2 años (más aún que otras) sostienen una identidad particular, hay aspectos en común que dan cuenta de la pertenencia a un mismo sistema y el trabajo en función de un mismo encuadre educativo. Ahora bien, la peculiar dinámica de los Jardines Maternales es muy difícil de comprender cuando no se la conoce desde adentro. Esto genera a primera vista desconcierto, sorpresa y asombro, hasta que se reconocen las metas educativas y la dinámica peculiar que implican la educación de los más pequeños.

“Por un lado, responden a las mismas características de toda institución del Nivel Inicial, sean de ‘recorrido continuo’ o de ‘recorrido discontinuo’, por las vacaciones invernales y estivales.

Por otro lado, estas instituciones tienen características que les son propias:

- La edad de los niños que atienden (desde los 45 días).
- El modo en que dan respuesta a las necesidades y demandas del contexto social: en ellas se brinda atención a los niños durante todo el año.
- El tipo de propuestas que los docentes plantean a los niños que concurren a ellas.
- La organización especial que necesitan, en cuanto a la distribución horaria, la distribución de capacidades existentes, la distribución de roles y funciones (rotación del personal por vacaciones).
- Las incorporaciones de alumnos y docentes nuevos en distintos momentos del año, etc.”

[…] “Al mismo tiempo no se deberá dejar de considerar las características particulares que tiene cada institución en cuanto a:

- su identidad, historia y cultura propia;

- características particulares de la comunidad en la cual está inserta;
- singularidades de los niños;
- distribución de espacios disponibles;
- organización de los tiempos;
- distribución de roles;
- disposición de materiales didácticos y otras variables que puedan intervenir."[15]

Si revisamos la síntesis histórica que presenta el documento *La gestión institucional de los Jardines Maternales y las Escuelas Infantiles*,[16] encontramos en su línea histórica-fundacional los primeros intentos de abordaje en la crianza y educación de los niños pequeños.

La historia nos amplía el conocimiento sobre las instituciones que educan a los/as niños/as de 45 días a 2 años inclusive, por ello es importante hacer un breve repaso sobre la evolución de las modalidades institucionales que atienden esta franja etaria.

Hasta fines de los años 80, los Jardines de Infantes dependientes de la entonces Secretaría de Educación de la Ciudad de Buenos Aires brindaban servicio educativo a niños de 4 y 5 años de edad, y algunas instituciones venían incorporando paulatinamente salas de 3 años. La propuesta destinada a los niños de menor edad era cubierta parcialmente por el Ministerio de Desarrollo Social y "guarderías" privadas, que poseían, en ambos casos, un carácter asistencial.

Este posicionamiento hay que enmarcarlo en las concepciones predominantes sobre infancia y educación; temas estos que abordan los Diseños Curriculares de los años 1989, 1991 y 2000 ampliando la comprensión sobre estas miradas y su evolución, tanto teórica como normativa.

Los primeros Jardines Maternales fueron creados en 1986 por un decreto de la entonces Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, en el cual se ratificaron los primeros convenios entre la ex Secretaría de Educación y la Secretaría de Salud. Estas Instituciones comienzan a funcionar dos años después en algunos hospitales de la Ciudad (Pedro de Elizalde, Enrique Tornú y José María Ramos Mejía) atendiendo prioritariamente a los hijos del personal de cada hospital y en un porcentaje menor a niños de la comunidad educativa.

Esta creación inició un proceso de apertura de Jardines Maternales inicialmente con el Área de Salud e incorporando posteriormente otros ministerios, ONG, Asociaciones Civiles, que vieron en la educación temprana la posibilidad de promover una oferta de calidad desde los primeros meses de vida.

15 Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Dirección del Área de Educación Inicial. *Desarrollo de las actividades de las instituciones de Nivel Inicial durante el período de verano*, 1997.

16 Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Dirección General de Planeamiento Educativo, Dirección de Currícula y Enseñanza. *La gestión institucional de los Jardines Maternales y las Escuelas Infantiles*. *Nivel Inicial*, 2009.

En 1991 se crea la Primera Escuela Infantil en el Distrito Escolar Nº 21 y en 1992 una nueva Escuela Infantil se inaugura en el Distrito Escolar Nº 5, esta última bajo la figura de Convenio entre la Secretaría de Educación, la Comunidad y la Parroquia Nuestra Sra. de Caacupé.

Esta nueva modalidad: la Escuela Infantil, dirigida inicialmente a las poblaciones más carenciadas, incluye a los niños desde los 45 días hasta los 5 años de edad, con la intención explícita de atender las necesidades educativas y sociales de la población escolar, imbuidas en el espíritu que la educación "constituye una oportunidad y un derecho para la infancia".[17]

El vertiginoso crecimiento de la demanda, producto del reconocimiento por parte de las familias de la importancia y necesidad de la atención pedagógica desde los primeros días de vida, ha llevado a un proceso de creación de nuevos Jardines Maternales, Escuelas Infantiles y a la apertura de secciones de 1 y 2 años en instituciones que tradicionalmente atendían la demanda de 4 y 5 años.

En este contexto, a la fecha se cuenta en la CABA con un total de 211 instituciones de las cuales 100 de ellas disponen de una oferta total de 7200 vacantes destinadas a esta franja etaria:

	J.I.N.	J.I.C.	J.I.I.	E.I.	J.M.	Total
Instituciones	26	19	7	34	14	100

El crecimiento de la demanda y consecuentemente de la oferta, nos obliga a volver a mirar la práctica, con la mirada puesta en la mejora y la innovación permanente a fin de brindar a los niños una propuesta educativa de calidad, acorde con sus necesidades y las nuevas realidades que se nos imponen ante una sociedad en permanente cambio.

Esta gama amplia de relaciones de origen de las instituciones da lugar a modalidades de funcionamiento ligadas muchas veces a los procesos fundacionales y atravesadas por los mandatos iniciales. Es importante en este momento revisitar (al decir de Sandra Nicastro) cada una de ellas, recontratar con la comunidad y reflexionar sobre los modos de realizar las adecuaciones necesarias para que, a través de propuestas superadoras, se gestione al interior y al exterior de cada institución la construcción colectiva de un Jardín Maternal que eduque desde la cuna y sintetice en su proyecto los aspectos que promuevan la formación de niños sanos, curiosos, que se relacionen con el mundo desde una mirada crítica y autónoma.

17 M.C.B.A., Secretaría de Educación y Cultura. *Diseño Curricular para la Educación Inicial, Anexo, 1º ciclo, Jardines Maternales*, 1991.

La resignificación de los espacios y la creación de escenarios

> "La historia de la pedagogía ha sido siempre una historia de los espacios escolares. Simplemente basta para comprenderlo con observar las imágenes del pasado para entender cómo la idea de un espacio adecuado a las exigencias de los niños ha tenido cambios radicales a lo largo de los tiempos".[18]

La resignificación de los espacios abre las puertas a los diferentes usos que puede hacerse de ellos de acuerdo con los momentos, los horarios y las propuestas. Transformar los espacios, movilizar el mobiliario, adecuar las posibilidades con las que se cuenta, abre las puertas a un trabajo más dinámico y creativo.

> "Con nuestro acercamiento a la experiencia de espacio en la infancia, buscamos profundizar en los vínculos, las interferencias, las relaciones que se crean entre el cuerpo, los objetos y el espacio en constante construcción, que acompañan al niño en su proceso vital.
> Espacio que surge desde el cuerpo en un contexto y se constituye como una envolvente dinámica, receptiva de las huellas que el medio le imprime, en una mutua transformación entre el niño y su entorno.
> El imaginario espacial de la infancia nos descubre una amplitud y potencialidad sorprendentes: alcanza a todos los ámbitos de la vida del niño, a su relación con el mundo, desde el medio natural, la casa y la escuela, hasta la ciudad y lo urbano, que sin embargo apenas se han dado cuenta de la presencia de la infancia en su interior".[19]

Las propuestas pedagógicas también implican la creación de escenarios enriquecidos y enriquecedores.

Encontramos diferentes estrategias de organización de los espacios y de los materiales: prepararlos previamente al ingreso de los niños/as que se encuentran con un escenario "armado", organizarlo conjuntamente con ellos/as, en algunos aspectos. La variación en estas modalidades abre las puertas a la creatividad tanto de los/as docentes como de los niños/as. Pero siempre es condición necesaria prever los elementos y materiales necesarios, tenerlos a disposición a la hora de desarrollar las propuestas y que estos sean adecuados en su calidad y posibilidades.

> "Los niños tienen el derecho de crecer en lugares cuidados, placenteros; la educación no puede eximirse de estas tareas. La atención a la dimensión estética es un método pedagógico que da óptimos resultados, visto que la búsqueda de la belleza pertenece a

18 Lange, 2000, en Cabanellas, Isabel y Clara Eslava (coords.), *Territorios de la infancia. Diálogos entre arquitectura y pedagogía.* Barcelona, Graó, 2005.

19 Cabanellas, Isabel y Clara Eslava (coords.). *Territorios de la infancia. Diálogos entre arquitectura y pedagogía.* Barcelona, Graó, 2005.

los procesos autónomos del pensamiento, incluidos también los del niño (Vecchi, 1998, p. 133). El ambiente es concebido por Malaguzzi como un partícipe del proyecto pedagógico. Le gustaba decir que el ambiente es un educador más [...]. Aseveraba, de esta forma, la necesidad de recordar que los espacios, el mobiliario, las decoraciones, no deben ser solamente relevantes en sí, sino también elementos sugeridores de posibilidades que se ofertan al niño para expresarse y desarrollar toda la dotación genética que poseen...",[20] interpretado para nosotros como las potencialidades infantiles.

La especificidad de las Escuelas Infantiles

"Los Jardines Maternales y las Escuelas Infantiles ponen en discusión el dispositivo escolar clásico, ya que no sucede lo previsible y esperable en relación con:

- El sistema de trabajo con una regulación de tiempos y espacios relativamente homogéneos.
- La simultaneidad de la enseñanza (especialmente en las salas de los más pequeños).
- La simultaneidad en la comunicación con los distintos actores, con los padres y al interior del equipo directivo con los docentes y el personal auxiliar.

En este sentido, recorrer la escuela pensando alternativas y generando equipos de trabajo fortalecerá la tarea del colectivo docente."[21]

20 Cabanellas, Isabel y Clara Eslava (coords.). *Territorios de la infancia. Diálogos entre arquitectura y pedagogía*. Barcelona, Graó, 2005.

21 *La gestión institucional de los Jardines Maternales y las Escuelas Infantiles*. *Nivel Inicial*, *op. cit.*

Relatos de experiencias

El cuidado entre varios (2ª etapa del Proyecto "Aprendiendo a vivir juntos"). Jardín Maternal Nº 6 D.E. 1

Fundamentación

Teniendo en cuenta lo transitado durante el año 2007 y hallándonos hoy ante reestructuraciones al interior de todos los equipos de trabajo: tanto directivo como en los equipos docentes de las salas (y al promediar el año, cambios también en el equipo de auxiliares), consideramos importante focalizar la mirada en los grupos que hoy se constituyen para la educación de los niños que asisten al Jardín Maternal Nº 6, D.E. 1. Este proyecto apunta en primer lugar a continuar trabajando al interior del equipo directivo dado que se ha incorporado una nueva maestra secretaria.

Es fundamental construir vínculos, afianzar los existentes, elaborar acuerdos, apuntando a la coherencia de gestión y pedagógica, en un clima de armonía, comprensión, respeto y colaboración mutua. Por otra parte intensificar el asesoramiento (ver Proyecto de Asesoramiento) ya que la nueva integrante no tiene experiencia en el cargo.

Esto permitirá mantener una coherencia al interior del equipo directivo y, simultáneamente, generar condiciones que promuevan la conformación de los equipos de trabajo que integran la comunidad docente.

En este proyecto la concepción de "cuidado entre varios" pretende ampliarse y abarcar:

- El cuidado de los otros.
- El cuidado en las comunicaciones.
- El cuidado de los espacios.
- La prevención.
- El cuidado del ambiente físico como responsabilidad colectiva en un entramado de red social.

Hacerle un lugar al sujeto "entre varios" va más allá de la práctica del trabajo en equipo, es una oportunidad para sinergiar y aunar esfuerzos "entre varios"... que se produce en este tipo de instituciones en las que se trabaja compartiendo tiempos, espacios y la educación y crianza de los niños/as a cargo. No se trata de "estos son los míos", ni "vos das hasta acá y yo hasta allá". En el "entre varios hay uno que habilita un espacio y no se lo queda para sí", pero para esto hace falta flexibilidad y humildad para reconocer que "no puedo todo", que necesito del otro: de lo que las familias pueden, lo que mis compañeros/as pueden, lo que el otro puede y "no puede". Es una propuesta de mirar al otro desde lo que puede.

Las nuevas docentes que ingresaron en la institución son portadoras de un bagaje de conocimientos, sentimientos, historia profesional y marcos teóricos que delinean

diferentes personalidades. Las que ya transitaron este espacio también poseen un potencial para valorar. Abocarse a la tarea docente implica, conocer a los alumnos/as, a las familias, adaptarse a las modalidades de la institución y su singularidad, aportar lo mejor de cada uno en un marco de responsabilidad y compromiso en el que la creatividad sea generadora de nuevas posibilidades. Todo esto requiere de todo un esfuerzo de la comunidad educativa, tiempos, espacios de intercambio y un "aprender a educar y cuidar entre varios".

Esto conferirá identidad y contribuirá a mantener un diálogo fluido, integrar saberes, potencializando capacidades y resultados, economizando esfuerzos y recursos, coordinando la acción pedagógica, administrativa y sociocomunitaria. De este modo, construiremos entre todos una cultura institucional del respeto, el cuidado y el trabajo conjunto donde prime la relación cooperativa y no la competencia. Apuntamos a transformarnos en una escuela en la que "todos aprendemos del otro" en un diálogo permanente, respetuoso de los roles diferenciados.

Objetivos

En relación con el equipo directivo:

- Desarrollar vínculos dentro del equipo apuntando a la construcción de acuerdos que conduzcan al ejercicio de una gestión que dé cuenta de coherencia interna y profesionalismo.
- Crear espacios de intercambio y socialización de las prácticas favoreciendo la interacción y el enriquecimiento recíproco.
- Tender a la construcción de roles flexibles y complementarios que promuevan el aprendizaje.

En relación con los docentes:

- Lograr un trabajo conjunto integrando propuestas y tendiendo a la construcción de equipos de trabajo.
- Alcanzar espacios de intercambio y socialización de los aprendizajes favoreciendo la interacción y el enriquecimiento recíproco.

En relación con los alumnos:

- Desarrollar la autonomía y la autoestima a través del respeto, el afecto y las propuestas pedagógicas.
- Desarrollar experiencias de encuentro con sus pares a través del juego, el humor y la reflexión creativa.

Experiencias de talleres integrados en el Jardín Maternal

Jardín Maternal Nº 6 D.E. 4
Docentes: Gabriela Perrando y Fanny Giorlando

Modalidad de implementación

Los talleres integrados entre los chicos de las salas de 2 y 3 años se presentaron como una propuesta diferente para el turno tarde. La misma se desarrolló los días jueves con una duración de 30 minutos.

Pudimos articular dos salas dentro de la misma institución, llevándose a cabo los dos talleres en diferentes espacios en un mismo tiempo. Esta modalidad nos resultó enriquecedora para todos. En la sala de 3 años se ofrecía el taller de juego dramático y en la sala de 2 años el de literatura.

En el primer encuentro cada grupo participaba de la primera propuesta, primero en el taller que funcionaba en su sala y luego en el segundo encuentro del otro taller, también grupo completo. A partir del tercer encuentro cada uno de los chicos comenzó a elegir el taller y esta elección se fue registrando en un cuadro de doble entrada donde figuraban los nombres de los chicos y la fecha.

El propósito de realizar estos talleres conjuntamente con las salas de 2 y 3 años fue ofrecerles a los niños la posibilidad de compartir espacios de aprendizaje con niños de otra sala y de otras edades, que pueden resultar referentes importantes de los cuales aprender y también despertar sentimientos de solidaridad con respecto a los más pequeños, que suele resultar edificante para los más grandes.

También relacionarse con otros docentes de la institución y compartir diferentes modalidades de juego, de actividades y de enseñanza.

En el taller de literatura se propuso que puedan compartir un espacio poético en el Jardín Maternal como por ejemplo escuchar cuentos, poesías, rimas, onomatopeyas, trabalenguas, adivinanzas gestuales, mímicas y acciones actuadas, y que disfruten de varias obras de títeres. Escuchar cuentos e historias, les permitió a los niños reír, emocionarse, pensar, dudar, acompañar a los personajes de los relatos en sus distintos avatares, con sus diversas formas de sentir y de resolver problemas. Nos pareció también apropiado para incentivar el lenguaje oral; que los niños tengan acceso a las palabras significa empezar a dominar el sistema de representación más poderoso del ser humano, que al niño le será útil para acceder a un mayor conocimiento del mundo adulto.

Como señala Ricardo Rosas en *La mente suspendida: principios semióticos de desarrollo del juego y sentido del humor*: "…El niño al segundo año descubre el mundo de las palabras y comienzan los primeros juegos de ficción." (Rosas, 2001).

También comienzan los primeros juegos sociales rudimentarios. Según G. Brougère en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial* (2000), "…Podemos entonces considerar el juego como un lugar de experimentación y uso del lenguaje. Experimentar la comunicación, sus inicios, al otro como interlocutor, al poder del juego para hacer existir la imaginación y la ficción".

Los niños de 3 años pudieron establecer comparaciones con los personajes de los cuentos, caracterizarse con algunas ropas de los personajes de los cuentos narrados o leídos, vincular lo que escuchaban con sus propias experiencias personales y las compartieron con sus pares de 2 años, quienes prolongaron sus tiempos de atención en la escucha de cuentos y de los comentarios de sus pares mayores. La mayoría pudo aprender poesías con humor, disparatadas, con preguntas y respuestas, repetir rimas sencillas, algunas que fueron en la carpeta viajera y que cada familia escribió con el nombre rimado de sus hijos e hijas.

Algunas propuestas realizadas: reproducir onomatopeyas de animales, responder a las adivinanzas gestuales, reproducir algunas a través de señas, dramatizar con títeres de animales en un telón de la sala entre sus pares, escuchar con asombro trabalenguas y tratar de reproducirlos, seleccionar los cuentos que más les gustaron de la biblioteca ambulante...

Como cierre pudieron compartir algunas obras de títeres dadas por las docentes a todos los niños de ambas salas.

Interacción familia-escuela


Equipo directivo de la Escuela Infantil Nº 3 "Caminto" D.E. 15
Febrero de 2011

Un rompecabezas para empezar a armar en el período de inicio.

¿Cuáles son nuestros objetivos?

- Construir una educación en colaboración y solidaridad desde una intencionalidad pedagógica.
- Conocer, comprender y complementar los diferentes modos de crianza y cuidado.
- Construir un proceso de relación "cara a cara".
- Afianzar la comunicación diaria, aceptando y abordando el conflicto.
- Otorgar sentido y significatividad a la presencia de la familia en la institución.

¿Cómo lo lograremos?

- Teniendo en claro qué entendemos por familia.
    - El concepto de familia se ha modificado en relación con las condiciones

concretas del contexto. Los modos de adaptación que encuentran los grupos familiares para enfrentar las situaciones de adversidad del contexto se hacen "texto" en las instituciones educativas y plantean desafíos para reflexionar sobre la tarea docente.
    - Cuando una familia decide el ingreso de uno de sus miembros a una institución escolar, el ciclo vital de ese grupo atraviesa un cambio significativo. Pasar de la crianza en familia a la crianza compartida produce situaciones de crisis. La idea de crisis implica una ruptura favorable y necesaria para el crecimiento del niño y del grupo familiar; supone la pérdida de la situación anterior que brindaba seguridad. Si tenemos en cuenta esto, estaremos en mejores condiciones de articular nuestras propuestas con la comunidad, con cada familia y por ende *educar en colaboración*.
- Imprimiendo intencionalidad pedagógica a las relaciones cotidianas. Esto supone el compromiso de la institución y de sus docentes de considerar el cuidado como acción pedagógica.
- Conociendo el sentido y el significado que cada familia atribuye a las actividades de crianza, a las normas. Para ello, les acercaremos algunas preguntas para retomar en el momento de la entrevista inicial que nos permitirán analizar los acuerdos y desacuerdos que operan entre los tiempos y los ritmos de los espacios familiares y los de la institución, a fin de organizar a partir de esta base los contenidos a abordar en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ejemplo:
    - ¿Cómo transcurre un día en la vida del niño/a que concurre al jardín?
    - ¿Cómo es la vida cotidiana de la familia que asiste al jardín?
    - ¿Cómo reaccionan los miembros de la familia frente a las acciones de los/as niños/as?
    - ¿Cuáles son las normas de esa familia?

El mundo adquiere otras dimensiones con la incorporación de los niños a la vida escolar. Resulta necesario conocer a las familias y trabajar en forma conjunta. El docente tendrá que acercarse, informar, preguntar, conocer y comprender el ambiente inmediato de cada niño desde una perspectiva pedagógica. La interacción con las familias es un propósito del Proyecto Escuela y no solo el compromiso de un docente.

- Informando sobre el qué y el cómo de la tarea de enseñar en el Jardín Maternal. Cada acción de cuidado intencional hacia el niño es una acción pedagógica que resignifica rasgos de la crianza familiar.
- Incluyendo espacios de reflexión entre pares, mirarse, escucharse y escuchar, ofrece un "espejo" en el que cada uno puede recibir y dar otro punto de vista de sí mismo y de la tarea que realiza. Este "mirarse" es necesario para comprender el punto de vista del otro y para afianzar las diferencias como sujetos singulares.

La propuesta es pensar estrategias para que estos primeros encuentros con los niños/as y sus familias, se conviertan en momentos inolvidables. ¿Cómo?:

- Permitiendo que a través de las entrevistas familiares la vida personal de estos niños y niñas ingrese en el jardín.
- Planificando la primera reunión de padres estratégicamente de manera que no solo brinde información, sino que también permita relevar las características de la comunidad con la que se trabaja.
- Organizando el período de inicio y planificando las actividades para los primeros días con dedicación y cuidado, considerando todos los aspectos a abordar.
- Preparando carteleras de bienvenida y pensando el cuaderno de comunicados como el espejo donde se refleja la vida cotidiana de la institución y de la sala.
- Generando desde el inicio un año de trabajo compartido.

Las voces de los/as docentes

Sala de Deambuladores. Jardín Maternal Nº 6 D.E. 1
Docente: María Celia Rodríguez

Trabajar en un Jardín Maternal es algo muy especial. Se compone de una surtida "*mélange*" integrada por paciencia, cuidado, buena disposición, escucha, apertura a los cambios. Cuerpo y mente aptos para entrar y salir de situaciones distintas en un corto tiempo. Acunar, consolar, hacer upa, mecer, alimentar, higienizar, atar cordones, abrazar, "brindar mimos"… Los/as docentes debemos estar atentos a lo inesperado: llantos sorpresivos, fiebre súbita, entrada y salida de niños/as en diferentes horarios, mordidas o empujones (esperables en este momento evolutivo), pero difíciles de asimilar.

Atendemos las diferentes demandas de las familias, de los directivos, de la supervisión, de los/as niños/as, de los/as compañeros/as.

Acompañamos y sostenemos el "pasaje" del pañal, el chupete, la mamadera, la "teta". Damos con los/as niños/as los primeros pasos, decimos las primeras palabras.

Teniendo en cuenta lo expuesto, consideramos que a la hora de designar los cargos docentes de los Jardines Maternales es necesario tener en cuenta la elección de profesionales idóneos, que conozcan las características propias de las edades, el modo de actuar frente a las acciones de los/as niños/as pequeños y los modos de poner en práctica las actividades de crianza.

La delgada línea que separa lo "profesional" de lo "doméstico" es bastante difícil de ser entendida para la mayor parte de la comunidad de familias que se integran en el Jardín Maternal. Es un logro escuchar que llevan a sus niños al "jardín" y no a la "guardería". Hay muchas demandas por parte de los padres y las madres: de tiempo por las exigencias laborales, de "apurar la adaptación", de recordatorios apurados en los momentos de entrada y de salida. Dejan a sus "tesoros" con

nosotros/as, y eso les genera emociones contradictorias, culpa, miedo, celos, curiosidad... ¿qué harán en la sala? Esto no implica no contar con familias confiadas, respetuosas del tiempo de sus hijos/as, colaboradoras.

Trabajamos muy cerca de los/as niños/as y tan cerca de las familias como ninguna otra ocupación puede hacerlo. Y en medio de todo esto, los/as niños/as como protagonistas y los/as docentes construyendo con ellos el eje principal en la formación de un sujeto: el "vínculo". Un vínculo constituido por el amor y atravesado por la ternura. El que no pueda prodigarlos sin discriminar, no tendría que dedicarse a esta tarea. La ternura abarca la bienvenida, el cambio de pañales, los juegos y también la puesta de límites. Estamos educando pequeños sujetos, construyendo futuros ciudadanos con derechos y obligaciones, que las van percibiendo desde la cuna a través de nuestra actitud que los habilita a construirlas.

Los/as docentes de Jardín Maternal tenemos el privilegio de ver nacer los primeros pasos, las primeras palabras, los primeros gestos cómplices entre sus primeros amigos, los abrazos y los besos más sinceros y también los enojos más viscerales.

Cosas así, del orden de lo maravilloso, pasan todos los días. Para poder ver realmente estos "contactos con la vida" es preciso estar atentos, amorosos y disponibles.

Si alguien de un año y medio entra a la sala y dice "buen día" a media lengua con una sonrisa y se pone a jugar, si otro te llama por tu nombre y reconoce el de sus compañeros, si el que ayer se sostenía parado desde las paredes, hoy hizo un tramo solo… (y así podría seguir con muchos ejemplos) es imposible no conmoverse y agradecer estar presente.

Sala de Lactario. Jardín Maternal Nº 6 D. E. 1
Docente: Victoria Finzi

La tarea en el Jardín Maternal es diferente a la de otras instituciones educativas. La forma de trabajo también es distinta. Se comparte la sala con varias docentes a lo largo de la jornada. Por esta razón es fundamental tener una buena organización, hacer acuerdos entre todos/as y comprometerse a respetar lo pactado (tarea nada fácil). De esta manera, con una cuota de respeto, otra de solidaridad, varias de cooperación, una buena escucha y una gran apertura de cada uno, se conforma un buen equipo de trabajo.

En la sala, los/as docentes priorizamos establecer vínculos conjuntamente con los niños/as y las familias. La comunicación diaria con los padres y madres favorece la confianza en los/as maestros/as y en la institución. Por tal motivo es sumamente importante sentirse seguros/as y poder responder a todas las inquietudes que ellos/as tengan. Será preciso entonces, informarse y capacitarse

debidamente, con consulta de diferente bibliografía, sobre las características de las edades con las que trabajamos, generando experiencias personales y sosteniendo un criterio propio.

¿Qué enseñamos en la sala de lactario? Entre otras cosas:

- Comunicación, interpretando lo que cada bebé expresa (ya sea a través de la risa, el llanto o las quejas).
- Interacción con los otros, adultos, compañeros u objetos con el medio.
- A desarrollarse motrizmente.

¿Cómo enseñamos?

- Con la caricia, con distintos sostenes: de mirada, de la palabra, con una canción. Creando una red de contención, que fomente la confianza y la seguridad.
- Brindando, en la medida de lo posible, los tiempos que cada uno de ellos/as necesite.
- Andamiando emociones para lograr la autoestima.
- Estando atentos/as a las diferentes demandas, necesidades y diferencias de cada uno/a.

Los bebés aprenden todo el tiempo. En esta etapa es notable como día a día se van produciendo cambios en ellos/as. Esto, a los/as docentes, nos llena de alegría, que es transmitida a los/as niños/as, quienes nos siguen sorprendiendo una y otra vez… haciendo nuestra bella tarea cada vez más gratificante.

Las voces de los directivos

Directora del Jardín Maternal Nº 6 D.E. 4
Docente Cristina Bienati

“Fue un verdadero desafío, porque solo tenía la teoría y en ese momento pensé que era hora de cruzar esta con la práctica. Apropiarme de bibliografía, participar de distintas propuestas áulicas, observar, acomodarme al estilo institucional con sus tiempos y espacios particulares, y la profunda conexión con niños y niñas que despertaba una ternura particular al verlos tan pequeños… Me sentía fascinada por lo que estaba vivenciando, estaba aprendiendo de ellos, de las docentes, estaba descubriendo y disfrutando eso que nunca había querido recorrer y una vez más recordé esa frase ‘solo se ama lo que se conoce’, ¡y cuánto de cierto hay en ella! El acompañamiento y el trabajo en equipo fue fundamental para llevar la gestión adelante… y disfrutar de espacios donde la ternura se apodera y se convierte en el componente esencial para satisfacer sus necesidades básicas, afectivas y cognitivas… Gestionar un Jardín Maternal no es diferente a otra institución educativa, teniendo siempre en cuenta la trama que actúa como sostén necesario desde las áreas de

gestión. Creo que la diferencia está en la sensibilización por la tarea que nos convoca, por brindar espacios contenedores para los pequeños y sus familias que necesitan confiar en estas instituciones donde pueden llevar a sus hijos/as durante muchas horas y que respondan a sus expectativas: el bienestar de sus hijos…"

"Los directivos al igual que en otras instituciones del Nivel Inicial deben abordar y responder a las distintas dimensiones de su gestión, es decir 'responder a la función prioritaria de asesorar y coordinar la labor pedagógica de los docentes',[22] establecer relaciones y emprendimientos sociocomunitarios y realizar las tareas de carácter organizativo-administrativas. Dichas dimensiones deben gestionarse teniendo en cuenta y reconociendo las peculiaridades y singularidades de las instituciones de Jardín Maternal."

"La gestión de los Jardines Maternales y las Escuelas Infantiles implica al equipo directivo la necesidad de generar niveles de comunicación fluida entre todos los actores institucionales. Le significa, asimismo, el conocimiento de las características y necesidades de cada uno de los grupos de alumnos y la flexibilidad para poder encuadrar la tarea y llevar adelante proyectos institucionales con la participación de las familias, garantizando de esta manera un ambiente de seguridad y confianza que facilite las experiencias de interacción y conocimiento de los niños pequeños".

Propuestas y orientaciones para la gestión

Tomar en cuenta estas consideraciones permitirá gestionar espacios donde se pueda dilucidar con los/as docentes acerca de las características específicas de los niños y sus familias y el impacto que esas particularidades producen en cada uno de los/as docentes, generando así espacios de salud, de cuidado y de aprendizaje para cada uno de los niños.

Por lo señalado sobre las funciones de sostenimiento que ejercen los docentes en el Jardín Maternal, necesitan del acompañamiento del equipo directivo para lograr una experiencia de trabajo conjunto, que permita satisfacer las necesidades de los pequeños y al mismo tiempo fortalezca la tarea del docente.

Desarrollo de experiencias que permitieron la transformación de situaciones

Algunos equipos directivos han planificado reuniones semanales de encuentro con docentes en pequeños grupos en horarios de trabajo. El intercambio de experiencias entre docentes con el acompañamiento de un miembro del equipo directivo permite encontrar alternativas a las distintas situaciones. (Por ejemplo, en un Jardín Maternal el problema de aseo de un niño fue resuelto luego de acordar que la institución ofreciera el uso de sus instalaciones para el baño del pequeño.)

22 *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Marco General*, *op. cit.*

Asimismo, los espacios de capacitación generan reflexión sobre la práctica y permiten repensar la tarea dándole fundamento teórico a partir del análisis de material bibliográfico.

En algunas instituciones anticipan y planifican la presencia en la sala de una celadora o de un directivo, para los momentos de mayor movimiento, especialmente para las salas de lactantes o deambuladores. Este acompañamiento en la tarea ofreciéndose para el sostén de los niños distiende, y los docentes saben que pueden recurrir, pedir ayuda y lograrla.

Es frecuente que ante situaciones problemáticas con las familias que se necesiten revisar o reconsiderar, se realice una reunión donde participe algún miembro del equipo como escucha externo que oficie de apoyo tanto para el/la docente como para la familia.

Otros equipos realizaron experiencias de talleres para padres, con docentes y capacitadores o profesionales que co-coordinaron el grupo. Este tipo de propuestas genera alternativas que producen algunas modificaciones en las interacciones."[23]

Las voces de la supervisión: cómo y cuándo intervenir

Supervisora de los D.E. 2 y 7
Mónica Bernedo

"Hoy, como supervisora a cargo de tres Jardines Maternales (dos que tienen convenio con hospitales y uno inserto en una Escuela Infantil, cuando pienso en las salas de 2 años insertas en los Jardines de Infantes Comunes, Jardines Integrales o Jardines de Infantes Nucleados, me convenzo de la singularidad que delinea cada institución. Es por eso que cada una merece un abordaje diferente. ¿Qué quiero decir con esto? ¿Acaso que cada institución es totalmente diferente en todos sus aspectos? No."

"Existen razones que les proporcionan comunes denominadores:

- La población que atienden compuesta por la heterogeneidad de infancias que asisten hoy a las escuelas del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Es por este motivo que el Marco Normativo que las regula es el mismo.
- Los ejes de la política que atraviesan el posicionamiento desde el cual miramos las situaciones es común a todas.
- La premisa de 'educar desde la cuna', es una afirmación que convoca a todos quienes en este momento trabajan en los Jardines Maternales y Escuelas Infantiles.

23 *La gestión institucional de los Jardines Maternales y las Escuelas Infantiles*. Nivel Inicial, *op. cit.*

Pero si de diferencias se trata es necesario reconocer que existe un abanico de puestas en práctica de todos los aspectos nombrados anteriormente que obedecen a diferentes razones:

- Los orígenes de cada una de ellas.
- Los mandatos fundacionales.
- El contexto en el que cada uno está inserto.
- Los convenios que dieron el marco para su creación.
- Los horarios de funcionamiento de cada uno.
- La época en la que fueron creados.
- La continuidad o discontinuidad de los equipos de trabajo.
- Las características edilicias de cada uno de ellos.
- El contexto social en el que está inserto. Su vinculación con el mismo (mayor o menor según las restricciones del convenio originario)."

"Serían innumerables las variables que entran en juego al pensar en los Jardines Maternales del GCBA y estoy convencida de que esto es un elemento que habla a favor de la autonomía, del respeto por las singularidades, de la relación entre la demanda y el servicio que se brinda a la comunidad. Pero al momento de Supervisar los Maternales, Escuelas Infantiles y las salas integradas en otras instituciones del nivel considero que esto demanda amplitud, claridad, respeto por las singularidades, pero a la vez una mirada que contribuya a sostener los puntos básicos y no negociables del posicionamiento que ofrece la política educativa, siendo la función de las supervisoras articularlos en el campo de acción."

"El diálogo, la escucha atenta, la observación, permiten flexibilizar aquellas variables que, en el marco de las adecuaciones, facilitan los vínculos, mejoran las posibilidades y permiten el despliegue de la creatividad a partir del potencial de cada uno de los actores institucionales. La mirada atenta, el conocimiento de las diferencias, de los propósitos del nivel y una distancia óptima que nos ubican entre el afuera y el adentro, enriquecen la posibilidad de establecer diferencias y similitudes cuidando permanentemente al niño que es el centro y eje de nuestra tarea."

En el ejercicio del rol el posicionamiento ético constituye uno de los elementos fundantes para la toma de decisiones de un supervisor. El delicado equilibrio para mediar entre lo real y lo posible, para sostener a los equipos en situaciones de conflicto, para insertarse en el equipo y co-pensar en la búsqueda de alternativas que amplíen el horizonte de posibilidades, es lo que da las fuerzas para continuar convencidos de la importancia del esfuerzo individual y colectivo. En esta tarea no existen recetas, el límite está dado por el ser creativo, el respeto, la capacidad de escucha y la energía puesta en juego, el profesionalismo docente y fundamentalmente el cuidado, en primer lugar de los niños, aunque también de los otros involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje y el cuidado de uno mismo.

"Por último nos remitimos a lo que Isabelino Siede llama 'el amor político, que es amor a la humanidad del otro, que incluye amor a la dignidad del sujeto y al valor del mundo. Quien elige enseñar, solo puede sostener su tarea si mantiene abierta la convicción de que vale la pena conocer el mundo y que cada niño es merecedor de ese legado, así también si sostiene la idea de que el mundo puede ser mejor de lo que ha sido y esa transformación no está en sus manos, pero sí está en sus manos dar herramientas para que otros construyan'."[24]

Nuestra meta es trabajar desde el conocimiento y desde 'este amor político' que se funda en el vínculo secundario específico del rol docente, y desde un lugar diferenciado que lo posiciona como el habilitador de espacios de aprendizaje y el mediador del diálogo inicial entre cada niño y el mundo que lo rodea. Para esto se necesita compromiso con la tarea, continuidad en el cuidado y el vínculo, el seguimiento atento de los procesos, la creación de espacios de reflexión constructiva y generadora de nuevas propuestas.

Debemos tener cuidado con los prejuicios, el atarse a preconceptos y a historias repetidas y no reflexionadas, la indiferencia, la rutinización, la dificultad para trabajar con otros y la incapacidad para escuchar, comprender y acompañar la historia y la singularidad de cada niño.

Desde este lugar nuestra tarea será apuntar a la construcción de un trabajo con otros (docentes, auxiliares, familias), que nos permita brindar a los niños de estas generaciones nuevas posibilidades, herramientas, oportunidades y conocimientos para que puedan entablar con el mundo un diálogo transformador y constructivo.

24 Isabelino Siede. *La educación política*. Buenos Aires, Paidós, 2007.

A modo de cierre

En este documento hemos incluido algunas reflexiones sobre la educación de los más pequeños, destacando la importante tarea de los docentes que atienden a esta franja etaria, poniendo el énfasis en el aspecto pedagógico.

> "En el apostar hay algo que convoca a quien realiza la apuesta. [...] En una apuesta no hay un final cierto y seguro, pero uno igual la hace, y va con todo el entusiasmo, aun sabiendo que es posible que haya avatares... deseo personal; que alguna fibra se nos mueva personalmente. Y en el cuidado hacia el niño, esto es crucial. En este sentido, hay una reciprocidad. Cuidar es apostar y estar atentos al sujeto que hay en ese niño, a su particularidad, desde un deseo singular y particular de nuestro lado. Finalmente, agrego al hecho de apostar al cuidado que sea 'en la enseñanza'. Porque: 'zapatero a tus zapatos'. Para eso se nos convoca, y es en la enseñanza."[25]

El plantador de dátiles

Fragmento de un cuento sefaradí, de Leo Calvin Rosten

En un oasis escondido entre los más lejanos paisajes del desierto se encontraba el viejo Eliahu de rodillas, a un costado de algunas palmeras datileras.

Su vecino Hakim, el acaudalado mercader, se detuvo en el oasis a abrevar sus camellos y vio a Eliahu transpirando, mientras parecía cavar en la arena.

–¿Qué tal anciano? La paz sea contigo.

–Contigo –contestó Eliahu sin dejar su tarea.

–¿Qué haces aquí, con esta temperatura y esa pala en las manos?

–Siembro –contestó el viejo.

–¿Qué siembras aquí, Eliahu?

–Dátiles –respondió Eliahu mientras señalaba a su alrededor el palmar.

–¡Dátiles! –repitió el recién llegado y cerró los ojos como quien escucha la mayor estupidez comprensivamente–. El calor te ha dañado el cerebro, querido amigo. Ven, deja esa tarea y vamos a la tienda a beber una copa de licor.

–No, debo terminar la siembra. Luego si quieres, beberemos…

–Dime, amigo: ¿cuántos años tienes?

–No sé… sesenta, ochenta, no sé… lo he olvidado… pero eso ¿qué importa?

–Mira amigo, los datileros tardan más de cincuenta años en crecer y

25 Perla Zelmanovich. Conferencia "Apostar al cuidado en la enseñanza". *Lecturas. Educación Inicial, Fortalecimiento de la tarea educativa en instituciones maternales.* CEPA, 1 de julio de 2006.

recién después de ser palmeras adultas están en condiciones de dar frutos. Yo no estoy deseándote el mal y lo sabes, ojalá vivas hasta los ciento un años, pero tú sabes que difícilmente puedas llegar a cosechar algo de lo que hoy siembras. Deja eso y ven conmigo.

–Mira, Hakim, ***yo comí los dátiles que otro sembró****, otro que tampoco soñó con probar esos dátiles. Yo siembro hoy, para que otros puedan comer mañana los dátiles que hoy planto… y aunque solo fuera en honor de aquel desconocido, vale la pena terminar mi tarea.*

–Me has dado una gran lección, Eliahu, déjame que te pague con una bolsa de monedas esta enseñanza que hoy me diste –y diciendo esto, Hakim le puso en la mano al viejo una bolsa de cuero.

–Te agradezco tus monedas, amigo. Ya ves, a veces pasa esto: tú me pronosticabas que no llegaría a cosechar lo que sembrara. Parecía cierto y sin embargo mira, todavía no termino de sembrar y ya coseché una bolsa de monedas y la gratitud de un amigo.

–Tu sabiduría me asombra, anciano. Esta es la segunda gran lección que me das hoy y es quizás más importante que la primera. Déjame pues que pague también esta lección con otra bolsa de monedas.

–Sembré para no cosechar y antes de terminar de sembrar ya coseché no solo una, sino dos veces.

–Ya basta, viejo, no sigas hablando. Si sigues enseñándome cosas tengo miedo de que no me alcance toda mi fortuna para pagarte.

Bibliografía

Cassirer, Ernst. En Ángel Rivière, *Origen y desarrollo de la función simbólica en el niño*. Madrid, Panamericana, 2003.

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Ministerio de Educación, Dirección de Educación Inicial. Programa Verano en el Jardín Maternal, 2010.

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Ministerio de Educación, Dirección de Currícula y Enseñanza. *La gestión institucional de los Jardines Maternales y las Escuelas Infantiles. Nivel Inicial*, 2009.

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Dirección del Área de Educación Inicial. *Desarrollo de las actividades de las instituciones de Nivel Inicial durante el período de verano*, 1997.

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Secretaría de Educación, *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Marco General. Niños desde 45 días hasta 2 años. Niños de 2 y 3 años*, 2000.

Goldschmied, E. y S. Jackson. *La educación infantil de cero a tres años*. Madrid, Morata, 2000.

Lange, 2000, en Cabanellas, Isabel y Clara Eslava (coords.). *Territorios de la infancia. Diálogos entre arquitectura y pedagogía*. Barcelona, Graó, 2005.

Moreau de Linares; Laura Pitluk y Ana María Porstein. *Entre las intervenciones y el juego de los niños*, vol. N° 26, Jardín Maternal N° 2, Propuestas de Organización y Didáctica, Colección 0 a 5, La educación en los primeros años. Buenos Aires, Novedades Educativas, 2000.

Pitluk, Laura. *Educar en el Jardín Maternal.* Buenos Aires, Novedades Educativas, 2007.

Pitluk, Laura. *La planificación didáctica en el Jardín de Infantes. Las unidades didácticas, los proyectos y las secuencias didácticas. El juego trabajo*. Rosario, Homo Sapiens, 2006.

Rosas, Ricardo. *La mente suspendida: principios semióticos del desarrollo del juego y el sentido del humor*. Santiago de Chile, Psykhe, 2001.

Rosten, Leo Calvin. "El plantador de dátiles", en *Treasury of Jewish Quotations*. Cuento sefaradí. Nueva York, Bantam Books, 1977.

Siede, Isabelino. *La educación política*. Buenos Aires, Paidós, 2007.

Willis, A. y H. Ricciuti. *Orientaciones para la escuela infantil de 0 a 2 años*. Madrid, Morata, 1990.




Ministerio de Educación
Buenos Aires Ciudad